

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis

Kärt Puuraid
KOOLI TUGISPETSIALISTIDE JA ÕPETAJATE ARVAMUSED KOOSTÖÖST
PAGULASTE ÕPETAMISEL ÜHE TARTU KOOLI NÄITEL
bakalaureusetöö

Juhendaja: lektor Karmen Trasberg

Tartu 2017

Sisukord

Sisukord.....	2
Sissejuhatus	3
Teoreetiline ülevaade.....	4
Pagulaskriis ja haridus.....	4
Pagulaste kohanemise toetamine koolis	5
Kooli tugivõrgustik ja koostöö.....	6
Metoodika	10
Valim	11
Andmekogumismeetod.....	11
Andmeanalüüs.....	12
Tulemused	13
Arutelu.....	28
Kokkuvõte	32
Summary	34
Tänuõnad	36
Autorsuse kinnitus.....	36
Kasutatud kirjandus.....	37
Lisad	39

Sissejuhatus

Eesti erinevates piirkondades õppis 2015. aastal 20 pagulaslast (Kivirüüt, 2015), nende arv on tänaseks kasvanud ca 70-ni. Praeguseks on Eestisse 2017. aasta 21. aprilli seisuga ümberpaigutatud ja -asustatud 142 pagulast (Pagulasküsimus, 2017). Bakalaureusetöö teema valik oli mõjutatud sellest, et pagulaskriis on hetkel Euroopas aktuaalne ning leiab meedias palju kajastust. Küll on aga vähem räägitud nende perede ja laste toimetulekust, kes siia saabuvad Euroopa rändekava alusel. Eesti Pagulasabi kodulehe (s.a.) definitsiooni järgi on pagulane isik, kes on sunnitud oma kodumaalt lahkuma, sest teda kiusatakse taga kas tema rassi, usu, rahvuse, sotsiaalsesse gruppi kuulumise või poliitiliste veendumuste tõttu.

Seni on Eestis pagulasteemaga seondult uuritud varjupaigataotlejate elukorraldust (Saar, 2014), uusimmigrantõpilaste akadeemilist ja sotsiaalset toimetulekut (Kasemets, Asser, Hannust, & Rahnu, 2013), juhtkonna ja tugispetsialistide arvamusi uussisserändajate õpetamise ja kohanemise toetamisest Eesti koolides (Kond, 2016) ning Eesti elanikkonna hoiakuid (Asser, 2015).

Analüüsides pagulasi ja uusimmigrante puudutavaid uurimistöid tuli välja, et on uuritud kooli ja kodu koostööd, kuid kajastamata on kooli tugispetsialistide ja õpetajate arvamused ja hinnangud omavahelise koostöö osas. Seega on käesoleva töö uurimisprobleemiks see, millisena näevad ja kuidas hindavad tugispetsialistid ja õpetajad omavahelist koostööd pagulaslaste toetamisel. Töö eesmärgiks on selgitada välja õpetajate ja tugispetsialistide arvamused nende koostööst koolis õppivate pagulaslaste toetamisel. Töö empiirilises osas antakse ülevaade pagulaspoliitikast, uusimmigrantide kohanemist toetavatest viisidest, õpetajate ettevalmistusest pagulastega töötamiseks ja tugisüsteemide ja -spetsialistide toimimisest. Bakalaureusetöö tulemused on rakendatavad tugispetsialistide ja õpetajate vahelise koostöö parandamiseks pagulaste õpetamisel ja toetamisel.

Teoreetiline ülevaade

Pagulaskriis ja haridus

ÜRO Pagulaste Ülemvoliniku Ameti (UNHCR) 2015. aasta andmetel on hetkel maailmas 21,3 miljonit pagulast. 54% maailma pagulastest on pärit kolmest riigist, milleks on Somaalia, Afganistan ja Süüria. Kõige rohkem on pagulasi vastu võtnud Türgi, kuhu on UNHCR'i andmetel elama asunud 2,4 miljonit inimest. Teise suure vastuvõtva riigina järgneb Pakistan (1,6 miljonit inimest) ning kolmandal kohal paikneb Liibanon (1,1 miljonit inimest) (Figures at a Glance, 2015). Võrreldes 2014. aastaga suurenes esmakordsete asüüli taotlejate arv 693 000 inimese võrra ehk kokku esitati 1,26 miljonit taotlust. 2014. aastal oli taotluste arv 563 000 (Eurostat, 2016). Möödunud aasta lõpuks oli maailmas ligikaudu 5 miljonit Süüria pagulast. Umbes pooled pagulastest olid lapsed. Saatjata või vanematest lahutatud laste arv, kellele on asüüli taotletud, oli mullu 98 400. 2015. aasta raporti kohaselt olid 51% pagulastest alla 18-aastased (Global Trends, 2015). Vastuvõtvate maade haridussüsteemidel on suur vastutus, et tagada pagulastele kvaliteetne ja jõukohane haridus.

2017. aasta 21. aprilli seisuga on Eesti vastu võtnud 142 pagulast (Pagulasküsimus, 2017). Eesti erinevates piirkondades õppis 2015. aasta seisuga umbes 20 pagulaslast (Kivirüüt, 2015), nende arv on tänaseks kasvanud ca 70-ni. Pagulased saavad Eestisse kahe aasta jooksul väiksemate gruppidenä ning neid ei paigutata elama ühte kohta. Lastele tagatakse lasteaia- ja koolikohad ning täiskasvanutele töövõimalused (Pagulasküsimus, 2017). Tegevuskava kohaselt on arvestatud umbes 550 pagulase vastuvõtmisega kahe aasta jooksul. Vastu võetakse perekondi, kes ei kujuta ohtu avalikule korrale ja julgeolekule ning kes tõenäolisemalt kohanevad ning lõimuvad Eesti ühiskonnas kiiremini (Täpsustatud tegevuskava Euroopa..., 2015).

ÜRO pagulasorganisatsiooni 2012. aastal kavandatud strateegia üheks kuuest eesmärgist on parandada õpitulemusi põhikoolis. Selle oodatavaks tulemuseks on, et vähemalt 70% lastest saavutavad põhikooli õpieesmärgid. Lisaks sellele on eesmärkideks veel näiteks toetada juurdepääsu kutse- ja kõrgharidusele, turvalise õpikeskkonna loomine ja hariduse

kättesaadavaks tegemine igale vanuserühmale (Education Strategy 2012-2016).

Eesti riik on kohustatud pakkuma rahvusvahelise kaitse saanud alaealistele ja täiskasvanutele tasemeharidust. Juba esimesel Eestis olemise kuul tuleb pagulasel end haridusasutuse nimekirja registreerida ning toimub arenguvestlus koolis või lasteaias. Vajadusel koostatakse lapsele individuaalne õppekava üldhariduskoolis või Õpipoisiõppes, mis tähendab töökohapõhist kutseõpet. Kohustuseks on ka eesti keele kursustele registreerimine. Teisest kuust alates tuleb alustada tasemeõppes õppimisega. Selle protsessi juures toetavad pagulasi haridusnõustajad. Koolieelikud ja kooliealised võetakse elukohajärgsete lasteaedade või koolide nimekirja. Sellega abistab kohaliku omavalitsuse ametnik ning perele määratud tugiisik. Keeleõpe toimub lastele ja noortele vanuses 1,5-17 kas lasteaias või koolides õppetöö käigus. Vajadusel rakendatakse ka lisakeeleõpet (Täpsustatud tegevuskava Euroopa..., 2015).

Pagulaste kohanemise toetamine koolis

Uusimmigrantõpilased on õiguslikus raamistikus määratletud hariduslike erivajadustega õpilastena, st nende õppekorralduses rakendatakse mitmeid erisusi. Uusimmigrantõpilast toetav tugivõrgustik erineb kooliti, kuid enamasti kuuluvad sinna klassijuhataja, aineõpetaja, tugiõpetaja, psühholoog, sotsiaalpedagoog, logopeed. Kõige tähtsamaks peetakse kooli ja kodu vahelist koostööd (Kasemets, Asser; Hannust & Rahnu, 2013). Uuringute kohaselt sõltub palju just tugivõrgustikest, et tagada pagulastele turvalisus ja kohanemine. "Kooli ja kodu partnerlus on oluline, et luua soodsad tingimused uussaabuja kohanemiseks, tema enesekindluse, motivatsiooni ja iseseisvuse tekkeks" (Kond, 2016, lk 14).

Õpilastele, kes on õppekeelest erineva koduse keelega, koostatakse tavaliselt individuaalne õppekava, kui ta vajab õppimisel ka täiendavat tuge õpitulemuste saavutamiseks (Kivirüüt, 2015). Pagulaste integreerimiseks ühiskonda kasutatakse kohanemisprogrammi, mida pakub siseministeerium ja ka integratsioonitegevusi (Pagulasküsimus, 2017). Lõimumist toetavateks tegevusteks on näiteks eesti keele õpe ja eesti keele ja kultuuriklubide korraldamine, et praktiseerida eesti keelt ja tutvuda kohalike

traditsioonide ja kultuuri eripäradega (Täpsustatud tegevuskava Euroopa..., 2015). Lisaks sellele pakutakse kaitset vajavatele inimestele ka tugiisikut, erinevaid lõimumisteenuseid ning vajadusel ka psühholoogilist nõustamist. Tugiisiku roll on väga oluline. Tema kohustuste hulka kuulub rahvusvahelise kaitsja saaja vastuvõtmine, temaga regulaarne kohtumine, abistamine kohanemisel, kolmandate osapooltega (nt Töötukassa, kool, KOV sotsiaaltöötaja) suhtlemine või selle abistamine, toetamine ja nõustamine ning Eesti riigi esmane tutvustamine (Täpsustatud tegevuskava Euroopa..., 2015).

Pagulaspered ootavad kooli poolt sujuvat õppeprotsessi jätkumist, positiivset suhtumist ning keeleõpet. Kasemets et al (2013) märkis, et "õpetajad seavad peaeesmärgiks laste sotsiaalse adaptatsiooni, väärtustades enim õpilase sotsiaalset kohanemist, kontakti õpilase koduga ja õpetajatevahelist koostööd" (lk 51). Varasemad uuringud näitavad, et õpetajad vajavad tuge uussaabusjate hariduslike erivajaduste märkamisel, selleks peavad nad oluliseks koostööd õpetajate ja tugipersonali vahel (Kasemets et al, 2013).

Kooli tugivõrgustik ja koostöö

Sotsiaalne võrgustik on saabuvate pagulaste jaoks väga oluline, sest see pakub neile praktilist ja emotsionaalset tuge. Võrgustiku poolt saavad pagulased tuge, et vältida sotsiaalset tõrjutust ning aidata neid paremini ühiskonda integreerida. Võrgustiku poolt loodud head tingimused kohanemiseks toetavad pagulase enesehinnangut, enesekindlust ning identiteeti ning aitavad vältida isolatsiooni. Ühe uurimuse tulemusena selgus, et pagulased peavad kohanemise protsessi juures oluliseks ka seda, et neil oleks suhtlus mõne sarnase taustaga inimesega ning positiivset tuge andis mitmete uurimuste kohaselt ka see, kui koos õpivad lapsed erinevatest kultuuridest (Beirens, Hughes, Hek & Spicer, 2007).

Kasemets et al (2013) märgib, et uusimmigrantõpilasi toetav tugivõrgustik võib kooliti erineda, kuid enamasti kuuluvad sinna klassijuhataja, paljudel juhtudel ka aineõpetaja(d). Õpetajate sõnul on koolis keegi, kes on seal spetsiaalselt pagulastega tegelemiseks. "Õpetajad nimetasid tugiisikutena 66% juhtudel klassijuhatajat, 52% aineõpetajaid, 10% tugiõpetajaid."

(Kasemets et al, 2013). Nagu uuringust selgus, siis peetakse tugivõrgustikku kuuluvateks pea kõiki pedagooge, kes töös pagulastega kokku puutuvad.

Selgub, et õpilased peavad erinevates kooliastmetes tähtsaks erinevaid aspekte. Nooremas kooliastmes hindavad õpilased tähtsaks suhteid õpetajaga, kuid vanemaks saades peetakse tähtsaks pigem abi, mis saadakse eakaaslastelt. Pedagoogid näevad koostöös puudujääke mitmel alal. Tuntakse vajadust suurema toe ja ettevalmistuse järele, et tegeleda uusimmigrantõpilastega. Ühe murekohana toodi välja abivajadust õppemetoodilise õppetöö korraldamisega, st abistamist individuaalsete plaanide koostamisel. Vajatakse ka rohkem tuge kooli poolt, mis väljenduks näiteks infolevikus. Tuntakse puudujääke ka meeskonnatöös. Oodatakse paremat töökorraldust administratiivtasandil ja rohkem koostööd kollektiivina. Pagulastega töötamiseks peaks olema vastav pädevus märgata nende erivajadusi ja nendega tegeleda. Probleemina toodi välja ka lapse taustainfo mitteteadmine (Kasemets et al, 2013). Puududa võib info laste täpse päritolu ja eelneva koolihariduse kohta.

Suurt rolli mängivad ka kultuurilised erinevused. Osad inimesed ei oska arvata, et teised võivad nendest erinevalt mõelda, mis võib just tuleneda kultuurilisest päritolust. Seetõttu tekivad arusaamatused. Inimene ei tohiks unustada oma unikaalset kultuurilist identiteeti, kuid suhtlusel teistega tuleb arvesse võtta ka nende päritolu. Samad sõnad ja käitumismaneerid võivad erinevates kultuurides tähendada totaalselt teisi asju. Sellest võivad tekkida kommunikatsioonivead ja valestimõistmised (Linde, 1997). Selleks ongi oluline, et õpetajad saaksid eelnevat koolitust, kus neid viiakse pagulaste kultuuriga kurssi ning nad oskaksid seda töös nendega arvesse võtta.

Põhikooli riikliku õppekava kohaselt on koolidel pagulaste õppe korraldamisel suhteliselt vabad käed. Muudatusi ja kohandusi võib kool teha nii õppeajas, õppesisus, õppeprotsessis kui ka õppekeskkonnas. See jätab koolile suure valikuvabaduse. Lisaks on riikliku õppekavas kirjas: "Kui muudatuste või kohandustega kaasneb nädalakoormuse või õppe intensiivsuse oluline kasv või kahanemine võrreldes kooli õppekavaga või riiklikes õppekavades sätestatud õpitulemuste vähendamine või asendamine, tuleb õpilasele koostada riiklikes õppekavades sätestatud korras individuaalne õppekava" (Kivirüüt, 2015, lk 9). Seega on pagulasõpilastel võimalik õppida ka individuaalõppekava järgi, mis tähendab, et õpitulemusi võib olla võrreldes tavalises õppekavas sätestatud normidega vähendatud. Väga

oluline on, et pagulasõpilased omandaksid kiiresti keele, et õpet saaks alustada ka muudes ainetes. Intensiivsema keeleõppe nimel on vanemal õigus loobuda lapse B-võõrkeele õppimisest ja selle arvelt võib suurendada eesti keele tundide arvu (Kivirüüt, 2015).

Pagulaste vastuvõtmisel seisavad koolid silmitsi mõningate raskustega. Haridusasutuste tagasisidest tuli välja, et probleemseteks kohtadeks on näiteks teadmatus, kuidas teise emakeele ja kultuurilise taustaga lapsi õppetöösse integreerida. Lisaks valmistab õpetajatele muret, kuidas teha koostööd lapsevanematega. Õpetajate valmisoleku suurendamiseks korraldab SA Innove koolitusi, mis valmistavad pedagooge ette keelekümbelse ja toetava koolikultuuri rakendamiseks. Kasutada on võimalik ka tõlketeenust arengu- ja probleemvestluste läbiviimiseks lapsevanematega, mida rahastab Sotsiaalministeerium ning koolipõhist nõustamist, mida rahastab Haridus- ja Teadusministeerium (Täpsustatud tegevuskava Euroopa..., 2015).

Kooli ja kodu vaheline koostöö on oluline alates uusimmigrantõpilase koolis õppima asumisest. Seda eriti esimesel õppeaastal, et õpilase kohanemine oleks sujuv. Perekonnale tuleb tutvustada Eesti haridussüsteemi, õppetöö korraldust, tavasid ja koolipoolseid ootuseid. Regulaarne suhtlus kodu ja kooli vahel on õpilase kohanemiseks oluline tingimus (Asser, s.a). Seda takistab pagulasõpilaste puhul aga puudulik keeleoskus. Teadmatus valitseb ka kultuuritausta tundmise osas. Raske on suhestuda teisest keele- ja kultuuriruumist tuleva inimesega, kellel on lisaks nendele barjääridele selja taga ka muud hirmud seoses nende kodumaal ja rändel läbielatudga.

Üleüldiselt peetakse sotsiaalseid sidemeid ka väljaspool kooli ja pagulaste integreerimist ühiskonda väga tähtsaks. Kool on koht, kus pagulane loob sotsiaalseid sidemeid, kuid seda võivad takistada emotsionaalsed probleemid ja käitumiskeskused. Pagulastesse suhtutakse tihtilugu eelarvamustega, neid kardetakse või nad kogevad isegi füüsilist vägivalda. Sellised negatiivsed reaktsioonid ja diskrimineerimine võib pagulastes tekitada tahtmist mitte olla osa asüüli pakkuva riigi kogukonnast (Beirens et al, 2007). Ka see on väga suure kaaluga, kuidas on õpetajad ja kool üleüldiselt pagulaste vastuvõtmisesse ja õpetamisesse meelestatud. Sellest sõltuvad mitmed aspektid. Nii õppeedukus kui ka sujuv kohanemine sõltuvad eelkõige õpetajate pedagoogilisest võimekusest ja isiklikest hoiakutest kaasava õppe ideedesse. Enamik uusimmigrantidest vajab õppetöös lisatuge. Paljud koolid lähenevad neile

individuaalselt, kuid selleks on vaja lisaressursse abiõpetajate ja spetsiaalsete materjalide näol (Asser, s.a). Ressurss on see element, mis on tihtipeale aga puudulik.

Ka lastevanematel on koolile suured ootused. Kooli valikul peavad lastevanemad olulisteks sealset õppekvaliteeti ning ootavad õppe sujuvat jätkumist. Senise kogemuse põhjal hindavad lapsevanemad puuduseks kooli administratiivpoole teavitust õppetöö korralduse osas. Uusimmigrantõpilasse oodatakse kooli poolt positiivset suhtumist ja valmisolekut tema erivajadusi märgata ning tuge pakkuda. Õpetajate eesmärkidest olulisemaks peetakse õpilase sotsiaalset kohanemist, talle turvatunde tagamist, kontakti koduga ja koolisisest koostööd õpetajate ja spetsialistide vahel (Kasemets et al, 2013).

Puudusi koostöös tunnevad uuringu tulemuste kohaselt ka õpetajad. Tuntakse vajadust suurema toetuse ja koostöö järele kooli juhtkonnaga. Põhikoormus uusimmigrandile õpikeskkonna loomise ja õppetöö korraldusega seonduvates teemades langeb tavaliselt üksikutele õpetajatele. Tuntakse vajadust suurema koostöö järele erinevate spetsialistide vahel, juhtkonna osalusest perekonnaga suhtlemisel ning vajatakse ka tuge. Tunnetati, et infovahetus erinevate pagulastega tegelevate õpetajate ja ka teiste kontaktisikute vahel võiks olla suurem. Õpetajad tunnevad, et oleks vajadust täiendusõppe järele. Üldisi rändetrende arvestades on nende teemade suurem esiletõus paratamatus, millega peab arvestama juba õpetajate tasemeõppes (Asser, s.a). Kuna ränne on nii aktuaalne teema ja paratamatult tuleb arvestada multikultuurilise õppekeskkonnaga, siis peaks suurem olema ka tegevõpetajate ettevalmistus pagulastega tegelemiseks näiteks koolituste näol.

Hetkel, mil on selgunud, millisesse kooli pagulane õppima asub, toimub ka ettevalmistus õppe alguseks. Uusimmigrandist õpilase taseme ja võimalike toetusvajaduste väljaselgitamiseks viiakse esmasel kontaktil läbi vestlus, küsitakse varasemat tunnistust, tehakse teste või vaadeldakse. Kool valib ise endale sobiva meetodi õpilase taseme väljaselgitamiseks. Selge on tõsiasi, et täiendavat abi õpptöös vajab ligi kaks kolmandikku uusimmigrantõpilastest. Uusimmigrantõpilased õpivad kas riikliku õppekava alusel või rakendatakse individuaalset või lihtsustatud õppekava (Kasemets et al, 2013).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kuna pagulaskriis on maailmas väga aktuaalne ja sätestatud tegevuskava alusel on teada, et Eestisse on kahe aasta jooksul tulemas *ca* 550 pagulast, siis on oluline, et haridussüsteem oleks valmis pagulasõpilaste vastuvõtmiseks ja

õpetamiseks. Eesti riik on kohustatud pakkuma rahvusvahelise kaitse saanud alaealistele ja täiskasvanutele tasemeharidust. Nii pagulasperedel kui ka koolidel on üksteise suhtes teatavad ootused ning teisalt ka murekohad, millega protsessi jooksul rahul ei olda. Kuna pagulased on õiguslikus raamistikus määratletud kui erivajadustega õpilased, siis rakendatakse nende suhtes teatavaid erisusi, milleks on näiteks lihtsustatud või individuaalne õppekava. Pagulaste kiire kohanemine sõltub palju tugivõrgustikust. Pagulaspered ootavad kooli poolt sujuvat õppeprotsessi jätku ning positiivset suhtumist, õpetajad peavad tähtsaks lapse kiiret adaptiooni ja koostööd pere ja kooli ning kolleegide vahel. Tugivõrgustiku ja õpetajate vahelises koostöös nähakse murekohana peamiselt toetuse puudumist ning puudujääke infovahetuses. Koostööd soovitakse teha ka kooli juhtkonnaga, sest praegu langeb kohustus vaid üksikute pedagoogide õlgadele. Soovitakse, et omavahel tehtaks rohkem meeskonnatööd. Puudulikuks hinnatakse ka teadmisi pagulaste taustast ning kultuurist.

Eelnevast tulenevalt on antud bakalaureusetöö eesmärk välja selgitada õpetajate ja tugispetsialistide arvamused nende koostööst koolis õppivate pagulaslaste toetamisel.

Eesmärgist tulenevad uurimisküsimused on:

1. Missugused on õpetajate arvamused pagulaste õpetamise ja toetamise viisidest selles koolis?
2. Kuidas toimib pagulaslastega töötavate pedagoogide koostöö?
3. Milliste probleemidega on pedagoogidel tulnud silmitsi seista ning kuidas neid on lahendatud?

Metoodika

Käesolevas bakalaureusetöös kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit. Kvalitatiivse uurimismeetodi puhul hangitakse teadmisi tegeliku elu kohta, töötatakse mitteamvuliste andmetega ning huvitatakse subjektiivsetest tähendustest (Õunapuu, 2014). Kvalitatiivse meetodi abil analüüsitud tekstilised andmed võivad pärineda kas individuaal-, paari- või fookusgrupi intervjuudest, vaatlusprotokollidest ja -päevikutest, erinevatest dokumentidest, uuritavate omaloomingust ja kõikvõimalikest meediaväljaannetest. Andmete analüüsimisel kasutati deduktiivset analüüsi. Seda analüüsivormi on iseloomustatud kui varasematest

uurimustest või teooriast lähtuvat analüüsi, mille puhul on olemas konkreetsed uurimisküsimused, samuti on enne analüüsi põhiosa läbiviimist moodustatud analüüsikategooriad (Kalmus, Linno & Masso, 2015). See sobis antud uurimistöö konteksti hästi, kuna eesmärgiks oli uurida õpetajate ja kooli tugispetsialistide arvamusi koostööst pagulaste õpetamisel, mille kohta oli olemas ka varasemaid uuringuid.

Valim

Valimi koostamisel lähtuti ettekavatsetud valimi koostamise põhimõttest. Valimisse valiti viis koolitöötajat, kes olid nõus intervjuus osalema ning olid oma töös kokku puutunud sealse koolis õppinud pagulastega. Sellele kriteeriumile vastavate õpetajate leidmiseks võttis uurija ühendust sealse koolis töötava tuttava sotsiaalpedagoogiga, kellega viidi läbi esimene intervjuu ning kellelt paluti soovitusi veel nelja inimese leidmiseks, kes vastaksid valimi kriteeriumitele. Seejärel saadi kontakt nelja järgmise uuritavaga. Kokku kuulus valimisse kaks tugispetsialisti; kooli sotsiaalpedagoog ja psühholoog, kaks klassiõpetajat ning tööõpetuse õpetaja. Konfidentsiaalsuse tagamiseks asendati uuringus osalenute nimed tähistega Vastaja 1, Vastaja 2, Vastaja 3, Vastaja 4 ja Vastaja 5.

Andmekogumismeetod

Andmete kogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud. See algab kavakindlalt, kuid olenedes situatsioonist kulgeb avatult. Küsimuste esitamise järjekorra määrab intervjuuerija, kes võib vajaduse korral küsimusi lisada või ka ümber sõnastada (Õunapuu, 2014). Intervjuu kava koostamisel tugineti töö teoreetilisel osale ja püstitatud uurimisküsimustele. Intervjuu algas sissejuhatava osaga, kus intervjuueritav tutvustas ennast ning uuritava töö eesmärki. Intervjuu küsimused jagunesid vastavalt uurimistöö uurimisküsimustele nelja kategooriasse: pagulaste õpetamise ja toetamise viisid, pagulastega töötavate pedagoogide koostöö, probleemid, millega on tulnud silmitsi seista ning nende lahendused ja hinnang oma ettevalmistusele pagulaste õpetamiseks. Antud kategooriate alla

koondati täpsustavad ja selgitavad alaküsimused vastava kategooria kohta. Vajadusel küsiti täpsustavaid küsimusi või paluti tuua näiteid. Kõik intervjuud viidi läbi koolis, kus uuritavad töötavad ning kõikidelt uuritavatelt küsiti luba intervjuud diktofoniga salvestada.

Intervjueeritavatega lepidi intervjuude tegemise aeg ja koht kokku kas meili teel või näost näkku kohtudes. Intervjuud viidi läbi jaanuaris 2017.

Intervjuu kava (vt lisa 1) testimiseks viidi läbi pilootintervjuu, et teada saada, kas intervjuu küsimused on üheselt mõistetavad. Selgus, et kõik intervjuu küsimused olid üheselt mõistetavad ja arusaadavad ning muutmist ei vajanud. Pilootintervjuu on kaasatud ka andmestikku. Intervjuude pikkus varieerus 24 ja 40 minuti vahel. Algselt oli maksimaalseks intervjuu pikkuseks kavandatud 60 minutit. Kõik intervjuud salvestati diktofoniga ning transkribeeriti hiljem täies mahus.

Intervjuude kokkuleppimisel, läbiviimisel, andmete analüüsimisel ning tulemuste esitamisel järgiti uurijaetika põhimõtteid. Uuritavatele selgitati uuringu eesmärki ja käiku ning tulemuste esitamisel lähtuti konfidentsiaalsuse nõudest. Saadud personaalset informatsiooni töödeldi ja hoiti konfidentsiaalselt ning kasutati üksnes uurimistöö otstarbel (Eesti teadlaste eetikakoodeks, 2002).

Andmeanalüüs

Intervjuud transkribeeriti täies mahus. Ühe intervjuu transkribeerimiseks kulus umbes 4 tundi. Kokku saadi transkribeeritud teksti 35 lehekülge. Intervjuude tekste on tsitaatides vähesel määral keeleliselt korrigeeritud.

Andmete analüüsimiseks kasutati temaatilist analüüsi. See on kasulik analüüsimise viis, mis on paindlik ning millega on võimalik saada andmetest detailne ülevaade. Analüüsi käigus leitakse sarnaseid mustreid, mis grupeeritakse erinevate teemade ja kategooriate alusel (Braun & Clarke, 2006).

Temaatilise sisuanalüüsi esimeseks sammuks oli transkriptsioonide mõttega läbi lugemine, et leida sarnaseid mustreid ja mõtteid. Järgmiseks sammuks oli andmete kodeerimine. Kodeerimisel kasutati vabavaralist tekstide analüüsimise keskkonda QCAmap (www.qcamap.org). Anded sisestati programmi tekstifailina ja laeti üles QCAmap keskkonda.

Tekstist märgiti ära soovitud osa, millest tekkis kood ja antud tekstiosale anti nimetus (vt lisa 2). Nii tehti kõikide intervjuudega ning tulemuseks saadi kokku 197 koodi. Usaldusväarsuse tagamiseks korraldati sama tegevust kaks korda. Sisuanalüüsi teiseks etapiks oli saadud koodide grupeerimine sisu sarnasuse alusel kategooriatesse. Kategooriad jaotati omakorda uurimisküsimuste alusel kolme peateema vahel, milleks olid pagulaste õpetamise ja toetamise viisid, mida kasutatakse selles koolis, pagulastega töötavate pedagoogide omavahelise koostöö toimumine ning probleemid, millega on pedagoogidel tulnud silmitsi seista ja nende lahendused.

Tulemused

Andmeanalüüs viidi läbi lähtudes kolmest uurimisküsimusest:

1. Missugused on õpetajate arvamused pagulaste õpetamise ja toetamise viisidest selles koolis?
2. Kuidas toimib pagulaslastega töötavate pedagoogide koostöö?
3. Milliste probleemidega on pedagoogidel tulnud silmitsi seista ning kuidas neid on lahendatud?

Järgnevalt esitatakse tulemused uurimisküsimuste ja neile vastavate alakategooriate kaupa. Tulemuste illustreerimiseks ja kinnitamiseks on välja toodud ka tsitaadid intervjuudest. Tsitaatide tekstiline osa on toimetamata ning kui tsitaati on lühendatud, on ärajäetud osa tähistatud märkidega /.../.

3.1 Missugused on õpetajate arvamused pagulaste õpetamise ja toetamise viisidest selles koolis?

Antud teema jaotus kolmeks alakategooriaks, milleks olid: õppetöö korraldus, viisid pagulaste toetamiseks ja õpetamiseks ja erimeelsused viiside valimise osas pedagoogide vahel.

3.1.1 Õppetöö korraldus. Pagulaste õpe toimus nii individuaalselt kui ka koos klassiga. Eesti keelt õpetati neile esialgu süvaõppena individuaalselt või kahekaupa individuaaltunnis, et saaks keele selgeks saades keskenduda ka muudele ainetele. Vanemad lapsed paigutati õppetöö alguses samasse klassinumbrisse ehk 7. klassi, sest arvati, et siis on neil kergem ülejäänud klassiga sotsialiseeruda. Väiksemad lapsed pandi eraldi klassidesse eeldusel, et nad sotsialiseeruvad oma vanuse tõttu kiiremini. Loodeti, et nemad õpivad kiiremini seeläbi ka keelt. Kuna 1. kooliastmes õppivad pagulased olid kasvult teistest suuremad, siis paigutati nemad 2. ja 4. klassi. Õpe toimus sama õppekava järgi. Eraldi toimus eesti keele õppimine. Alguses õppisid pagulased küll sellel põhimõttel, et selgeks saada keel, kuid lõpuks tugineti sellele, et saavutada tuleb samad õpiväljundid, mis teistel lastelgi ette nähtud. Teisel aastal eeldati, et nad on omandanud niivõrd palju eesti keelt, et nad saavad teistes tundides juba hakkama. Kaheksandikud pidid olema suutelised kirjutama klassi lõpus ette nähtud uurimistöö.

Jah, kõik oli täpselt sama. Me võime ju koolides teha seda vähendatult ja individuaalselt, eesti keel oligi meil täiesti individuaalselt, teistes ainetes saab kõike anda vähendatult. Aga kooliastme lõpuks pead sa ikkagi olema omandanud meie riikliku õppekava. Tekkiski küsimus, et mismoodi me saaksime põhikooli lõputunnistuse siis neile anda ja kuhu nad edasi lähevad. (Vastaja 4)

3.1.2 Viisid pagulaste toetamiseks ja õpetamiseks. Paludes õpetajatel ja tugispetsialistidel välja tuua, milliseid viise kasutatakse pagulaste õpetamisel ja toetamisel ning neid selgitada, toodi esmalt välja kehakeel. Kuna pagulastel vestlussõnavara puudus, siis ei osanud nad ennast eesti keeles väljendada ega saanud väga hästi aru ka pedagoogide jutust. Seetõttu käiski väga palju suhtlusest n-ö käte ja jalgadega. Õpetajad tundsid puudust sellest, et oleks saanud sõnaliselt rohkem töökäsklusi ja teooriat seletada. Mõni õpetaja, kellel olid osaliselt ka puhtalt teooriatunnid, kurtis, et need olid pagulaste jaoks täiesti kasutud, sest aru saadi ehk vaid mõnest sõnast. Samas leiti, et kehakeelega on võimalik üsna hästi mõnda praktilist ülesannet seletada, näiteks tööõpetuses.

Aga tal selline vestlussõnavara puudus. Ta ei osanud ennast eesti keeles üldse nagu väljendada. Et käis nagu käte ja jalgadega. (Vastaja 3)

Teise viisina tõid õpetajad välja näite toomise või näidise. Õpetajate sõnul oli ette näitamine lihtne, kuna siis seda nähes tehti järele. Lisaks oli näidise olemasolu ka vajalik, sest eesti keelt õppides oli see pagulastele vajalik, et tööga hakkama saada. Kui näidist ees polnud, siis ei saadud ka ülesande lahendamiseга tihtipeale hakkama. Õpetajad rääkisid ka hästi püüdlukult ja selgelt ning näitasid vajadusel ka pilte või jooniseid, et tööülesannet pagulastele selgeks teha.

Suulisest kõnest ta sai võib-olla natukene rohkem aru ja kui sa näitad, siis ta teeb järele, aga seda taset, mis peaks 3. klassis olema, et seda polnud. (Vastaja 5)

Kolmanda viisina toodi välja piltide ja pildikaartide kasutamist. Ühe õpetaja sõnul oli peamine töö pildikaartidega. Teise õpetaja arvates oli piltide kasutamine hea lahendus, sest pilt on pilt ja sellega eksida ei saa. Tööõpetuse õpetaja sõnul oli see meetod, kus võis kindel olla, et tööga saadakse edukalt hakkama. Pildikaarte kasutati ka aktiivõppe meetodina, kui mängiti uute sõnade õppimiseks ja sõnavara täiendamiseks memoriini.

Noh, peamine töö oli piltkaartidega, et pilt ja sõna. Tähti ta nagu tundis ja siis ta püüdis selle pildi järgi arvata, mis sõna on ja kui valesti läks, siis ma panin lugema. Me mängisime enamuse ajast sellist memoriini, et ta peab selle sama pildi leidma ja peab samal ajal ütlema seda sõna ja siis niimoodi püüdsime. Sealt edasi siis juba proovisime minna selle juurde, et ta täiendaks seda sõna. Et kui ta ütleb lihtsalt pliiats, siis juba, et mis värvi pliiats. (Vastaja 3)

Kui ikka näitad pilti, siis ta tegi selle pildi järgi selle asja ära. Nemas muidugi teevad omaloominguliselt nii nagu nemad tahavad, aga põhimõte oli olemas ja nad tegid selle nii ära. (Vastaja 1)

Neljanda viisina pagulaste toetamiseks ja õpetamiseks toodi välja individuaalne õpe. Selle meetodi valimist põhjendati peamiselt sellega, et nende keeletase polnud vastav, et õppida koos teiste õpilastega. Esmalt said nad nii eesti keele süvaõpet, lisaõpet kui ka individuaaltunde. Vanematele lastele, kes õppisid kolmandas kooliastmes, seati suur rõhk eesti keele õppimisele, et nad saaksid ka muudes ainetes eesmärgid saavutatud. Nead õppisid koos ühes klassis, kuid nooremad pagulasõpilased, kes õppisid esimeses kooliastmes, õppisid eraldi klassides. Esimesel aastal oli üks esimese kooliastme pagulasõpilastest klassiga koos ainult kunsti, käsitöö, kehalise kasvatus ja muusika tundides. Sama aasta teisel poolaastal lisandus koos klassiga oldud tundidele ka loodusõpetus. Individuaalselt õpiti nii matemaatikat kui ka eesti keelt. Vanemate laste puhul seati kõige suurem rõhk eesti keele õppimisele, sest nad olid juba 8. klassis ja ilma keelt oskamata poleks nad muudes ainetes õpiväljundeid saavutanud.

Eesti keelele sai suur rõhk pandud, ehk nende teatud tunnid – muusika, kehaline, tööõpetus, kunst – need nad istusid kõik oma klassinumbriga koos, just sotsialiseerumise mõttel ja sel mõttel, et nad saaksid suhtlemiskeelt ja sulanduks paremini, ja siis eesti keelt käisid õppimas eraldi täiesti individuaalselt. Need väiksemad vennad koos, algklassi lapsed, ja suuremad õde ja vend ka koos, kahekesi. Ehk õpetajal oli kahe lapse kaupa individuaaltund. (Vastaja 4)

Viisidena, mis toetasid pagulaste õppimist, tulid intervjuude käigus välja veel vaatlus, tugiõpetaja ja õpiabi õpetaja kasutamine, vene kooli eesti keele programmi kasutamine ja tugiisiku abi kasutamine kodutööde lahendamisel. Vahel kasutati tugiõpetaja abi esimese kooliastme õpilastel nii matemaatikas kui ka eesti keeles ning tugiisik käis kord nädalas kodutöid abis tegemas. Õpiabi õpetaja jaoks saadi raha haridusosakonnalt ning ta õpetas pagulastele vene kooli eesti keele programmi alusel eesti keelt. Selle meetodi kohta küsiti nõu ka vene koolidest ning vastusena öeldi, et kindlasti on see pagulaste puhul raskem, sest vene koolide lapsed on vähemalt mingil määral keelega kokku puutunud ja sõnavara pisut omandanud. Pagulaste puhul on tegemist aga hoopis teise kultuuriruumiga ning õpe on seetõttu keerukam.

3.1.3 Erimeelsused viiside valimise osas pedagoogide vahel. Antud teema koha pealt tekkis õpetajatel vastakaid seisukohti. Oli pedagooge, kes ütlesid, et erimeelsusi üldse ei tekkinud, mõningad olid seisukohal, et tekkis, aga jäädi ka neutraalsele seisukohale, öeldes, et keegi ei teadnudki, mis üldse oleks sobiv viis, mida rakendada, sest olukord oli kõigi jaoks uus. Õpetajad rõhutasid, et kuna sellisest kultuuriruumist ja kultuuritaustaga lastega polnud varem kokku puutunud, siis ei osatud ka öelda, milline lähenemine oleks sobilik ja õige. Öeldi ka, et lähenetakse ikkagi selle viisiga, millega ollakse harjunud ning ehk polnud Euroopa kultuuri lähenemine pagulastele sobilik.

Selle koha pealt ma ei tahaks kohe mitte midagi öelda, sest minul puudub üldse selles mõttes kogemus ja ma ei ole mingit koolitust ega midagi selles osas läbinud ja ma ei oska öelda, missugune võiks olla teisest kultuurist ja keelekeskkonnast tulenevate inimeste õpetamine. Me läheneme ikkagi sellega, millega me oleme harjunud – oma lähedase kultuuriga. Võibolla siin Euroopa kultuuri metoodika pole siia sobiv. /.../ Selles mõttes on väga raske öelda, kas see õpetamismeetod, mida need õpetajad kasutasid ja läbi viisid, kas see oli nende jaoks sobiv või mitte. (Vastaja 5)

Kõik õpetajad lähenesid enda jaoks parimana tundunud viisil ning mõtteid ja tundeid jagati ka ümarlaudadel, kus arutati, mida ette võtta. Leiti, et ühtset lähenemist, mille põhjal töötada, pole olemas. Pedagoogidel polnud mingit kindlat õppekava nende õpetamiseks ja keegi neid otseselt ei juhendanud. Üks pedagoog, kes nentis, et tekkis küll erimeelsusi, ütles, et hästi sageli istuti koos ümarlaudadel ning arutati, kuidas ja mida teha. Prooviti igasuguseid mõtteid.

Noh selles suhtes jah, et sellist ühtset lähenemist ei ole ja ei ole ka praegu kuskil olemas, et võtame selle ja hakkame selle järgi minema, sest need lapsed olid nii erinevad. Selles suhtes tegi tõesti igaiüks, mõtles välja oma ainepõhiselt ka, et kuidas talle serveerida seda tööd. /.../ Aga selles suhtes ei olnud nagu erimeelsusi, kuna keegi ei teadnud, mis õige on, siis me lihtsalt proovisime variandid läbi, mis tuleb teha. (Vastaja 3)

3.2 Kuidas toimib pagulaslastega töötavate pedagoogide koostöö?

Teine peateema jagunes viieks teemavaldkonnaks: pagulaslastega tegelevate pedagoogide arv, infovahetus, õnnestumised koostöös, ebaõnnestumised koostöös ja sobiva koostöö vormi informatsiooni leidmine.

3.2.1 Pagulaslastega tegelevate pedagoogide arv. Sellele küsimusele oskasid vähesed pedagoogid konkreetset vastust anda. Vastati enamasti üldiselt, et kõik aineõpetajad, kes neile tunde annavad, klassiõpetajad, klassijuhatajad ning lisaks ka individuaaltundide andjad – matemaatika õpiabi õpetaja, eesti keele õpetaja. Lisaks õpetajatele ka tugispetsialistid, kelleks olid sotsiaalpedagoog, psühholoog, eripedagoog, logopeed ja õppejuht. Arvuliselt tõi üks pedagoog välja seitse inimest.

Kõik need, kes õpetasid, pluss siis need klassijuhatajad, mis numbritesse nad kuulusid. Pluss mina, sotsipedagoog, psühholoog, õppejuht. Ikka suur armee tegelikult oli nendele nii-öelda pühendunud. Õpiabiõpetajad olid kogu aeg olemas ja valves. Lisaks veel see eraldi, kes meil esimesel õppeaastal õpetas nendele eraldi eesti keelt. Suur armee. Äkki seitse. (Vastaja 4)

3.2.2 Infovahetus. Pedagoogide sõnul toimus pagulaslastega tegelevate õpetajate vahel pidev infovahetus. Leiti, et selles vallas oli kõik hästi korraldatud. Infot vahetati kas jooksvalt möödaminnes, kui probleem oli tekkinud, või korraldati kokkusaamisi ja ümarlaudu, millest võtsid osa ka perekond, lastekaitse ja tugiisikud. Kokkusaamised toimusid mõne nädala tagant või vajaduse korral, kui oli vaja arutada, mida ette võtta, kuidas seni on läinud või leiti seni mitte toimunud meetoditele lahendusi. Infovahetus toimus pedagoogide sõnul ka kooli veebikeskkonna Stuudiumi kaudu. Ümarlauad toimusid üle nädala või tihedamani. Infot vahetati ka jooksvalt, kui oli tekkinud mõni probleem. Lahendusi leiti koostöös kiiresti.

Jaa, kasvõi Stuudiumi kaudu või niimoodi, et mis ma tegin ja mis sa tegid ja võibolla mõnda asja oligi vaja korrata ja mõnes asjas edasi minna. Aga selles mõttes infot ikkagi vahetasime jah. (Vastaja 2)

Läbi kooli veebikeskkonna oli pigem suhtlemine. Kas lausa iga nädal, aga üle nädala oli kindlasti ümarlaud jälle koos: perega koos, tugiisikutega koos, lastekaitsjaga – kogu see ringkond oli hästi kaasatud. (Vastaja 4)

Me paar korda ikka saime kokku ka. See käib nii jooksvalt. Selles suhtes, et kellel on midagi vaja, siis kohe tuli ja tegime ära. (Vastaja 3)

Toimusid ka pedagoogide üldised infotunnid, kus ka pagulasteema oli päevakorras. Direktor uuris, kuidas on seni hakkama saadud, millised on probleemid ning vahetati muljeid. Õpetajate sõnul lahendati probleemid üldiselt kohe, kui need olid tekkinud. Osa võeti ka Hariduse Infotehnoloogia Sihtasutuse (HITSA) ning Tartu Ülikooli poolt korraldatud koolituselt, kus saadi pedagoogide sõnul tarvilikke kontakte, kelle poole info ja abi saamiseks pöörduda. Ülikooli poolt toimus muukeelsete laste õpetamise koolitus, kus pedagoogid said mõtteid, mida kasutatakse Eesti koolides vene keelt kõnelevate laste õpetamisel ning sellest kanti meetodeid üle ja kohandati pagulaste õpetamiseks. Lisaks eelnevale märkisid pedagoogid ka seda, et kui keegi märkas mingit probleemi, siis arutati seda ka teiste asjassepuutuvate kolleegidega ja vahetati mõtteid.

Direktor küsis, kuidas nad on hakkama saanud ja mis on olnud probleem ja seda ja teist. /.../ Ma arvan, et kohe, kui probleem tekkis, siis lahendati koheselt ära see seal. (Vastaja 1)

Omavahel need, kes konkreetselt töötasid, et need õpetajad kindlasti omavahel suhtlesid ja rääkisid. (Vastaja 5)

3.2.3 *Õnnestumised koostöös.* Peamiselt töid pedagoogid plusspoolena välja head infovahetust ja üksteise toetamist. Üksteist abistati nii materjalide koostamisega õppetöö tarbeks kui ka õpilaste toetamisel ainetunni vältel, kus hoiti silma peal, et laps tegeleks oma ülesannetega ning ei häiriks teisi. Arvesse võeti keeleõppe puhul ka seda, mis teemad parajasti

ainetundides käsil olid, et lapsed mõistaksid kasutatavaid termineid. Õpetaja, kes andis pagulastele eesti keele individuaalõpet, ütles, et valmistas ette ka materjalid 5. klassi kirjanduse tunniks, sest tõenäoliselt ei saa pagulasõpilane vähese keeleoskuse tõttu osa võtta näiteks raamatu analüüsist ja arutelust. Sellel ajal lahendas ta individuaalseid töölehti, et ka temal oleks tunnis tegevust. Abistati teisi õpetajaid seetõttu, et teati, kuivõrd ülekoormatud on pedagoogid ning kui ajamahukas on pagulastele materjalide otsimine ja ettevalmistamine igaks ainetunniks. Sellealast koostöö pedagoogide vahel oli.

Ma arvan, et koostöö osas siis klassiõpetajad ja aineõpetajad ja siis see, kes neile eesti keelt õpetas, et nemad siis omavahel suhtlesid. Et siis võeti ka natuke arvesse seda, et mis teemad seal tunnis on – geograafias või eesti keeles – et siis mida eesti keeles nagu eesti keele materjalides õppida. Et see koostöö oli minu teada. (Vastaja 5)

Lisaks toodi positiivsena välja, et koostöös suhtuti teineteistesse ja teiste tegevustesse mõistvalt. Leiti, et pole olemas ühte õiget lahendust. töötati katsetamise teel ja ei kardetud eksida. Sõnati ka, et kitsaskohti koostöö puhul polnudki, sest kõik andsid endast maksimumi.

Sest me ka ju ei tea – esmakordselt – et kuidas nende asjade ajamine õige oleks. Seda aktiivselt tehti [abi otsimist]. (Vastaja 3)

Selles mõttes me ikkagi nagu julgesime eksida. Nagu tuligi välja, et ei ole olemas seda retseptiraamatut, et täpselt nii. Või seda juhendit. Ja me ei heitnud meelt, kui ei läinud nii nagu lootsime. Jälle proovisime midagi muud. Selles mõttes, et mõistvalt teineteise tegevustesse suhtusime. (Vastaja 2)

Varasemalt oldi ka pedagooge informeeritud, et kui kooli peaksid tulema pagulasõpilased, siis kuidas käituda ja kuidas nendega tegeleda. Toodi välja ka seda, et kriitikat kolleegide poolt ei tulnud, sest kõikide jaoks oli situatsioon uudne ning keegi ei teadnud, kuidas oleks õigem läheneda. Koostööd tehti ka teiste koolidega, kellel oli varasemalt juba sarnane kogemus olemas. Seda näiteks telefoni teel või käidi ise ühes koolis uurimas, kuidas tegutsetakse ning

küllastati kogemuse jagamiseks ka nende kooli. Tuge said õpetajad ka tugikomisjonilt, kes murega edasi tegeles. Üksteise tööle anti ka konstruktiivset tagasisidet. Üksteise käest küsiti nõu, kuidas nemad teeksid ning räägiti, kuidas ise proovitakse läheneda. Kui mingi meetod ei mõjunud, siis prooviti uusi. Arutati mõtted ning probleemsed kohad läbi erinevate tugispetsialistidega ja küsiti nõu ka koolivälistelt isikutelt.

Juttu pagulaste kooli tulekust oli ikka eelnevalt olnud, et kui meil tuleb, et mis siis on ja kuidas käituda ja kuidas nendega tegeleda ja mis seisud, et meid ikkagi eelnevalt mõnes mõttes informeeriti. (Vastaja 1)

Pigem üksteist toetati. Sest kõik olid nagu noh...Keegi ei tundnud ennast väga kindlana selles – kõik olid uues situatsioonis ja samas selline väljakutse on jällegi põnev ka, aga jõudu ja tegutsemistahet vajav. (Vastaja 2)

3.2.4 Ebaõnnestumised koostöös. Ühe kõige suurema kitsaskohana toodi välja ühtse ja kindla struktuuri puudumine koostöös. Lõpuni ei saadud aru ka, kuidas on pagulaste õpe organiseeritud ning see omakorda raskendas koostööd. Ette polnud antud ka kindlaid materjale, vaid ka need pidi ise leidma ja sobivalt kohandama. Probleemina nähti ka toe leidmist. Puudust tunti sellest, et oleks inimene, kes ütleks, mida ja kuidas peab tegema, mitte ei suunataks abi saamiseks internetti ise materjale otsima. Teise probleemina toodi välja ajalimiiti ja seda, et lisaks pagulastega tegelemisele ei tohtinud unarusse jätta ülejäänud õpilasi. Nenditi, et õpetajatel oli väga kiire ning kokkusaamisteks, ettevalmistuseks ja ideede realiseerimiseks polnud aega ega jaksu.

Võibolla see, et ajalimiit on ikkagi, et sul on ikkagi muid asju ka – teised lapsed on ju ka ja ei ole ainult see üks, kelle pärast sa siin koolis käid, et ikkagi see aeg. Et noh, saime küll kokku, aga ikkagi kiire kogu aeg. Ikkagi see ettevalmistusaeg. Mõtlesime, et ideaalis võiks veel seda, seda ja seda teha, aga mõnda asja lihtsalt ei jõua nagu ette valmistada. (Vastaja 2)

Kõik õpetajad tõid kitsaskohana välja selle, et jäi segaseks, kuidas 8. klassis õppivad pagulased peaksid sooritama õppeaasta lõpus ette nähtud loovtöö. See oli pedagoogide sõnul müstika, sest pagulaste eesti keele tase polnud isegi selleks piisavalt hea, et mõista loovtöö koostamise juhendmaterjali. Segane info tuli nii linnavalitsuselt, kes ei andnud konkreetseid juhiseid ning ei saadud otsest abi ka haridusministeeriumilt. Ettekujutust, kuidas või mille alusel pagulasi õpetama peaks, polnud ei koolil, haridusosakonnal ega ka ministeeriumil. Ühe pedagoogi sõnul oli saadud abi ebaeluline ega töötanud praktikas. Polnud kindlat struktuuri, kuidas õpe peaks käima ning millised on eeldused tulemustele.

Ma sain aru, et eeldati nii, et 8. klassi lõpuks nad lõpetavadki 8. klassi eksamid eesti keeles. Ja 8. klassis on ka loovtöö ja nad oleksid pidanud ka selle eesti keeles tegema. See oli nagu müstika. Ma ei teagi, kes sealt linnavalitsusega sidet pidas, et kuidas peab käima, siis sealt tuli vastus, et peaks nii käima. (Vastaja 3)

Pingeid õpetajates tekitas ka see, et lisatöö hulk oli väga suur. Lisaks nähti probleemi ka keeleõppes, sest pagulased ei omandanud keelt nii kiiresti ja hästi, kui eeldati. Probleemne oli koostöö ka kooli ja kodu vahel, kuna oli keelebarjäär ning suur osa infot läks tõlkes lihtsalt kaduma ja suhtlus ei olnud nii vahetu. Kriitikat tuli pedagoogide sõnul ka pere tugisikutelt ning kooli suhtes oldi negatiivselt meelestatud. Kitsaskohana toodi välja ka vajamineva tugivõrgustiku olemasolu, kes oleks lüliks info tõlkimisel pedagoogide, tugispetsialistide ning pagulaste vahel. Nenditi, et puudub keeleline kompetents. Probleemina toodi esile, et puudub selline tugivõrgustik, kellel oleks keelelist ja metoodilist kompetensi, et kergendada suhtlust pagulaste ja pedagoogide vahel. Murekohana nähti, et niivõrd erinevast kultuurist pärit lastele ei osatud läheneda ja ei olnud nende kultuuriruumiga kursis. Keelebarjääri ja tõlkide puudulikkuse tõttu ei saanud piisavalt hästi rakendada ka tugispetsialiste, sest probleemide tagamaad jäid täielikult välja selgitamata.

3.2.5 Sobiva koostöö vormi ja informatsiooni leidmine. Pedagoogide sõnul oli koostöö vormi leidmine ja välja arendamine nagu jalgratta leiutamine. Leiti, et iga juhtum on erinev ning neile ei saagi üheselt läheneda. Toodi välja ka seda, et ise pidi materjale otsima, millest

töös lähtuda ning neid vastavalt olukorrale ja võimalustele kohandama. Abi saamiseks suunatigi pedagoogid internetti, öeldes, et „sealt ju saad“. Materjali hulk, mis tuli läbi töötada, oli nende sõnul väga suur. Leiti, et iga juhtum on erinev ning olukorda tuleb võtta avatult ning katsetada erinevaid vorme ja meetodeid, mis võiksid sobida.

Aga ikka koostöö meil oli selline jalgratta leiutamine. Et mingid asjad nagu on olemas, aga siis jälle kohandad, et võibolla see nagu sobib, ei tea – see hoopis sobib. Aga ma kujutan ette, et see iga juhtum ongi nagu erinev, et võtad jälle täiesti avatult, et proovin seda ja proovin seda. (Vastaja 2)

Noh kui väljaspool kooli mõelda, et kuidas me otsisime kontakte, et kust saada, siis oligi, et natuke siit ja natuke sealt. (Vastaja 3)

3.3 Milliste probleemidega on pedagoogidel tulnud silmitsi seista ning kuidas neid on lahendatud?

Kolmas peateema jagunes neljaks alakategooriaks: peamised probleemid, probleeme ei esinenud, abi saamine/mittesaamine ning probleemid ja lahendused.

3.3.1 Peamised probleemid. Kõige suurema probleemina tõid kõik pedagoogid välja keelebarjääri. Pagulased ei omandanud eesti keelt nii kiiresti, kui oli oodatud. Probleemiks kujunes keeleõpe juba põhjusel, et Eestil on araabia kultuuriruumiga nii suured erinevused - alustades näiteks tähestikuga. Nii nooremate kui ka vanemate laste eesti keele õpe algas esmalt tähestiku õppimisega, mis valmistas neile raskusi. Keerukaks osutus näiteks täpitähtede õppimine ja kirja pildiga harjumine. Keelebarjäärist tulenevalt oli raskendatud suhtlemine pere ja kooli vahel. Sellest tekkisid kommunikatsioonivead, sest läbi tõlkide suhtlemisel läks palju infot tõlkes kaduma ning see oli ka väga ajakulukas ja nõudis palju ressursi. Kitsaskohaks oli ka see, et keele mitte oskamise tõttu ei saanud selgeks teha selliseid elementaarseid asju nagu näiteks millal tunnid algavad, miks peab kõikides tundides osalema ning miks peab mõnda asja õppima. Lisaks oli araabia keele tõlgi leidmine keeruline. Tõlkimisel kasutati näiteks araabia-inglise ning inglise-eesti tõlki, sest inimest, kes otse

araabia keelest eesti keelde tõlgiks, oli raske leida. Selle tõttu venisid kohtumised väga pikaks ning ühe väikse informatsioonikillu saamine oli aeganõudev. Kuna tõlgiti läbi mitme keele, siis läks palju ka tõlkes kaduma ning info võis olla moonutatud. Tõlkeprotsess oli kõikide osapoolte jaoks raske.

Selgus, et araabia keeles on nii palju varjundeid, et isegi kui sa leiad siit Eestist kellegi araabia keelt kõneleva inimese, siis ta ei pruugi sellest dialektist nagu aru saada ja läheb ikka tõlkes midagi kaduma. (Vastaja 2)

Ühesõnaga see haridussüsteem on nendel ikka hoopis teistsugune ja väga teistmoodi. Me ei tea, milline see seal Araabiamaades on. Kõige väiksem ei olnud päevagi ega sekunditki kuskil lasteaias käinud. Need jutud olid erinevad – sõjalaagris elanud kaks aastat, samas pärast tuli mingi uus versioon, et nad ei ole tegelikult üldse mingis sõjakoldes otseselt elanud. Vastandlikud jutud. Siis tekkis ka meil juba see, et ei ole nii usaldusväärne kogu see lugu ja punt. (Vastaja 4)

Segaseks jäi pedagoogide sõnul ka pagulaste päritolu kui ka koolihariduse taust. Isegi laste vanuse kohta saadi vastakaid infokilde – kord olid lapsed nooremad ja kord vanemad. Suure probleemina toodi välja, et pagulastel puudus väidetavalt varasem kokkupuude kooliharidusega. Neile pidi selgitama, mida kool endast üldse kujutab. Puudusid ka teadmised, milline on Süüria koolisüsteem ning milline on pagulasõpilaste taust seoses sellega. Muret tekitas ka, et noorematel lastel esinesid käitumisraskused. Pedagoogid kahtlustasid aktiivsuse ja tähelepanuhäiret, kuid ei jõudnud selleni, et suunata last psühhiaatri juurde diagnoosima, sest enne lahkusid pagulased antud koolist. Probleemseks oleks pedagoogi sõnul kujunenud ka aktiivsuse ja tähelepanuhäire diagnoosimisprotsess, sest keelebarjäär oli niivõrd suur. Õpetaja sõnas, et lapse jaoks oli keskendumine ja paigal püsimine väga keerulised.

Tal läks vahepeal see tähelepanu ära. Isegi tänavamiira, mis oli, see ka võttis ta ülesande juurest ära ja selle tõttu ta siis ei jälginud õpetajat ega ülesannet. (Vastaja 5)

Järgmise peamise probleemina tõsteti esile pagulaste vähest motiveeritust. Õpetajate sõnul oli nende motivatsioon nii keele kui ka ainete õppimiseks väga madal. Pere küll ütles, et soovivad kooliga koostööd teha, kuid nende käitumisest oli näha vastupidist. Lapsed enamasti ei teinud koduseid ülesandeid, mistõttu olid ka edusammud keeleõppes aeglased. Järele mõeldes arvasid pedagoogid, et madal motiveeritus võis tingitud olla sellest, et pere teadis juba ette, et Eestisse ei plaanita pikaks ajaks jääda ning seega pole mõtet ka keelt selgeks õppida ja selleks vaeva näha. Põhjuseks, miks keel nii kiiresti selgeks ei saanud, toovad pedagoogid ka seda, et klassidesse paigutamine oli vale. Tagantjärele leiavad õpetajad, et lapsi poleks pidanud ühte klassi panema, sest neil ei tekkinudki vajadust teistega suhelda ja sotsialiseeruda, kuna alati oli kellegagi emakeeles võimalik kõneleda. Kuna vanemad lapsed ei näidanud üles ka initsiatiivi, et klassikaaslastega suhelda, siis kerkis üles probleem, et pagulased väitsid, et neid tõrjutakse. Ühel hetkel oli perekond koolilt nõudnud, et nemad pagulastele sõbrad otsiksid. Kool jäi seisukohale, et see pole nende roll ning on võimatu kedagi kellegagi suhtlema sundida. Pedagoogid nentisid, et lõpuks pagulased ikkagi ei sulandunud keskkonda, sest keelebarjääri tõttu nad ei saanud kaasõpilastega lävida. Alguses Eesti lapsed küll üritasid, kuid pagulased olid niivõrd häbelikud ja tõrjuvad, et üsna pea kaotasid klassikaaslased huvi neile läheneda. Suurematel lastel osutusid probleemiks ka puudumised. Tükk aega ei saadud kooli poolt reguleeritud seda, et vanemad teataksid, mis põhjusel puudutakse. Lapsed ei käinud puudumise ajal hulkumas, vaid õpetajatele teadaolevalt viibisid kodus.

Ühesõnaga ma nägingi probleemi, et võibolla oli see nende kultuurile võõras, kuidas meil nõuded on või nad ei tahtnud. Sõnaliselt nagu ütlevad, et me tahame koos teha, aga tegelikult ei tekkinud sellist tihedat koostööd koduga. (Vastaja 5)

Võib-olla ikkagi see, et nad said kõik koos olla kahekaupa. Väiksemad sulandusid võib-olla natuke paremini. Kuna rääkimises oli ikkagi nii suur suhtlemistõke vahel, siis ka väiksemad ei saanud suhtlema hakata, tekkisid juba mingisugused jõulised asjad, nügimised ja togimised ja keelt ei mõistnud. Ja mingil hetkel hoopis tekkis perel see teema, et peres lapsed väitsid kodus, et nad tundsid ennast tõrjutuna ja siis me istusime

mitmeid kordi jälle koos ja arutasime, et kas see oli mõte sellest, et ei peaks nüüd üldse kooli tulema, sest puudumised juba hakkasid, või oli see tõesti nii. (Vastaja 4)

3.3.2 Probleeme ei esinenud. Oli ka pedagooge, kes ütlesid, et probleeme ei esinenudki. Nende tundides töötasid pagulased ilusti kaasa ning õppetöös osaleti aktiivselt. Ühe pedagoogi sõnul nokitsesid nooremad pagulaslapsed pigem omaette, kuid tegid alati oma tööd ära. Ka suhtlus klassikaaslastega ei valmistanud neile õpetaja sõnul näiliselt probleeme. Selgus, et kõik ülesanded, mis pagulastele ette anti, nad tegid ära. Pedagoogide sõnul ei tekkinud lastega tegeledes nii suuri probleeme, et oleks pidanud abi saamiseks kuhugi pöörduma. Kõik lahendati ära omakeskis. Leiti, et põhjust pöördumiseks polnud.

No minu tunnis oli väga hästi kõik. Mulle nad väga meeldisid ja nad olid hästi toredad lapsed ja hästi tahtsid teha ja alati meil oli väga tore. (Vastaja 3)

Minul oli väga hea töötada, sest lapsed töötasid hea meelega – kõik, mis ma ette panin tegime ära. Selles suhtes mina ei pidanud sellega tegelema, et väljaspoolt abi otsida. Mul olid siin omad inimesed, kellele ma rääkisin ja nemad tegelesid edasi. (Vastaja 3)

3.3.3 Abi saamine/mittesaamine. Selle teemavaldkonna juures toodi välja, et abi saadi näiteks linnavalitsuse poolt. Nende poolt maksti kinni kulud õpetajale, kes õpetas pagulastele individuaalselt eesti keelt. Seevastu töid paljud pedagoogid välja, et haridusministeeriumi poolt saadi pigem kriitikat kui abi või olid antud nõuanded ebaelulised ja ei töötanud praktikas. Ühel hetkel tuli haridusministeeriumi poolt kriitikanool, kus peeti imelikuks, et keeleõppega ei saada hakkama, st pagulased ei osanud hästi eesti keelt kõneleda. Koostööd ja abi loodeti saada ka tugisikutelt, kuid mingil hetkel tuli ühe pedagoogi sõnul pere tugisiku poolt koolile palju kriitikat. Abi saadi pedagoogide sõnul pigem üksteiselt ja internetist ise materjale otsides ja neid vastavalt olukorrale kohandades.

Jah, rohkem kriitikat, et kuidas te ei ole siis hakkama saanud, et vaadati neid konkreetseid näiteid, et kas mingi väikese koha või siis konkreetse Tallinna kooli kohta,

sest et Eestil ole üksikuid näiteid ka, mis on läinud. (Vastaja 5)

3.3.4 Probleemid ja lahendused. Kõikide pedagoogide sõnul oli materjalide hulk, mis internetis leidus, väga suur ning läbi tuli iseseisvalt töötada väga palju. Esile kerkinud materjalide puuduse probleem lahendatigi ise internetiavarustes surfates ja olemasolnud materjale vastavalt oma olukorrale kohandades. Palju kasutati Vene kooli eesti keele programmi, kuid seda ei saanud üks-ühele võtta, sest tegu oli niivõrd erinevate kultuuridega. Pagulaste tulek nii lühikese etteteatamisajaga oli kooli jaoks koorem ja uus kogemus kõigi jaoks. Kokkupuude varasemalt sama kultuuritaustaga puudus kõikidel pedagoogidel. Uudne oli olukord ka linna haridusosakonna jaoks. Probleemiks oli programmi leidmine, mille alusel õpetada, kuid selle lahendus tuli läbi ise materjalide ja kontaktide otsimise.

Kui Vene koolidest nõu küsisime, siis üks asi oli, et Vene koolide lapsed on vähemalt enne elanud Eestis, kõrv on midagi kuulnud ja mõned sõnad on selged, aga see oli ju täiesti teisest kultuuriruumist. (Vastaja 4)

Mina ikkagi praktiliselt leiutasin ise, millised tekstid võiksid olla sobivad, sest need muukeelsete laste materjalid on hästi palju üles ehitatud sellele vene õpilasele ja see süürlane ei leidnud nagu kontakti isegi sõnavaraliselt. Nad on ikkagi hoopis teine kultuur. (Vastaja 3)

Lisaks lahendati probleeme ümarlaudedel ja üksteisega koostööd tehes ja teineteise tööd toetades. Käidi ka koolitustel, kust saadi kontakte ja ideid, mida rakendada ja kelle poole vajadusel pöörduda. Kogu õpe oli nii rahaliselt kui ajaliselt ressursikulukas. Töötati nende vahenditega, mida võimaldati, kooli poolt anti pedagoogide sõnul endast maksimum ning nähti kõvasti vaeva ja tehti lisatööd.

Käesoleva uurimuse tulemustest tuleb välja, et õpetajad ja tugispetsialistid hindavad oma koostööd edukaks. Toimub infovahetus ning üksteise tööd toetatakse. Koostöö vorm tuli pedagoogidel ise välja arendada. Seda tehti erinevate meetodite katsetamise teel ja üksteisega

pidevalt suheldes kas näost näkku või veebikeskkonna Stuudium teel. Pigem nähakse probleemidena materjalide puudust ning sobimatust pagulasi nende alusel õpetada. Probleemiks on ka ressursside nappus ja suur lisatöö hulk. Tulemuste õnnestumisele töötas vastu ka pagulaste madal motiveeritus, mis väljendus nende õpitulemustes. Suurimaks takistuseks jäi keelebarjäär. Uuringust selgus, et kolleegid tehtud tööle kriitikat ei teinud. Seda tehti aga haridusministeeriumi, pagulaste vanemate ja pere tugiisiku poolt.

Arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja välja õpetajate ja tugispetsialistide arvamused nende koostööst koolis õppivate pagulaslaste toetamisel. Järgnevalt arutletakse olulisemate tulemuste üle.

Esimesele uurimisküsimusele vastust otsides selgus, et viise, mida õpetajad pagulaste õpetamiseks ja toetamiseks rakendavad, on palju. Uuringus osalenud õpetajad tõid viisidest rääkides välja kehakeele, pildikaardid, pildid, näidised ja joonised, individuaalõpe, aktiivõpe, vaatlus, tugiõpetaja abi kasutamine, vene kooli eesti keele programmi kasutamine ja tugiisiku abi kasutamine kodutööde lahendamisel. Takistuseks õpetamisel olid pagulaste vähene keeleoskus ja arusaamine.

Viiside kasutamise osas tekkis õpetajate ja tugispetsialistide vahel mõne pedagoogi sõnul ka erimeelsusi. Kuna kõigi jaoks oli olukord uus ning keegi polnud varem pagulaste õpetamisega kokku puutunud, siis ei teadnud keegi, milline oleks õige viis ning kuidas seda rakendada. Enamasti selgus see töö käigus ja leiti jooksvalt uusi lahendusi, kuidas tööga edasi minna. Oli ka õpetajaid, kes väitsid, et erimeelsusi ei tekkinud ning kõik olid üksteise töö suhtes toetavad. Mõne aja tagant toimusid ümarlauad ja kokkusaamised, kus arutati, mis ja kuidas on töötanud ning vajaduselt töötati ja lepiti kokku uutes viisides. Probleemiks viisi valimisel oli ka see, et ei oldud teadlikud pagulaste taustast. Teadlikud poldud nii nende eelnevast haridusest ega tuttav ka nende kultuuriga, mis tegi neile lähenemise keerukamaks.

Antud koolis õppis neli pagulast. Kaks neist õppis 1. kooliastmes. Nemad paigutati õppima eraldi klassidesse. Teised kaks pagulast õppisid 3. kooliastmesse. Vanemad lapsed õppisid koos ühes klassis. Pagulaste õppetöö toimus nii individuaalselt kui ka koos klassiga.

Esmalt esimesel õppeaastal koolis õppides oli individuaalsete tundide osakaal suurem. Koos klassiga osaleti vaid üksikutes tundides. Viimase eesmärgiks oli pagulasõpilasti ülejäänud klassiga sotsialiseerida ning anda neile võimalust õpitut keelt praktiseerida. Õppetöö alguses oli suur rõhk pandud eesti keele omandamisele. Selle eesmärgiks oli pagulaste kiirem õpiväljundite saavutamine teistes ainetes ning ühiskonda integreerumise soodustamine. Pagulaste õppetöö kavandamisel on koolil valikuvabadus. Muudatusi ja kohandusi võib kool teha nii õppeajas, õppesisus, õppeprotsessis kui ka õppekeskkonnas. Kui muudatusi tehakse kaasneb õppe nädalakooormuse kasv või kahanemine, siis peab õpilasele koostama individuaalse õppekava (Kivirüüt, 2015).

Teisele uurimisküsimuse tulemusena selgusid, millised on õpetajate ja tugispetsialistide arvamused koostööst pagulaste õpetamisel. Koostöö on väga oluliseks elemendiks pagulaste õpetamisel. See tagab kvaliteetse hariduse ja loob sobivad tingimused õpikeskkonnaks. Uurimusest selgus, et õpetajad ja tugispetsialistid hindasid koostööd edukaks. Pagulastega tegelesid peaaegu kõik aineõpetajad, tugispetsialistid, klassijuhatajad ja ka keeleõpetaja, kes oli kooli lisaks palgatud. Pedagoogide sõnul oli infovahetus kolleegide vahel pidev ja informatiivne. Informatsiooni jagati nii jooksvalt abivajaduse korral teineteise poole pöördudes või ümarlaudadel, mis toimusid üle nädalati või tarviduse korral tihedamalt. Ümarlaudadest võtsid vahepeal osa ka pagulaste vanemad, tõlgid, tugiisikud ja lastekaitse esindajad. Lisaks toimus osa infovahetusest ka kooli veebikeskkonna Stuudiumi kaudu. Pagulaspered ootavad kooli poolt positiivset suhtumist ja sujuvat õppeprotsessi jätkumist, kuid õpetajate jaoks on tähtis lapse sotsiaalne kohanemine, koostöö koduga ning koostöö õpetajate vahel (Kasemets et al, 2013). Kui Kasemets et al (2013) uurimustes esitatud tulemuste kohaselt nähakse probleeme koostöös peamiselt toe puudumise, vähese infoleviku ning abivajadust õppemetoodilise õppetöö korraldamisega, siis käesoleva uurimuse tulemustena neid probleeme koostöös ei esinenud. Pigem toodi murekohana välja kindla struktuuri puudumist ning materjalide puudust. Infovahetust ja üksteise toetamist toodi välja hästi õnnestunud elemendina koostöös. Üksteist toetati ka materjalide ettevalmistamisega ja pagulaste juhendamisel tunnis. Ühe kõige suurema kitsaskohana toodi välja ühtse ja kindla struktuuri puudumine koostöös. Lõpuni ei saadud aru ka, kuidas on pagulaste õpe organiseeritud ning see omakorda raskendas koostööd. ÜRO pagulasagentuuri strateegia

kohaselt on ette nähtud personali ja partnerite suutlikkuse arendamine, mis parandab haridusprogrammi juhtimist (Education Strategy 2012-2016).

Kolmanda uurimisküsimuse abil uuriti, milliste probleemidega tuli pedagoogidel pagulasi õpetades tegeleda ning kuidas neid lahendati. Kõige suurema probleemina tuli uurimusest välja keelebarjäär. Probleeme valmistas see nii õpetamise, suhtlusel perega kui ka sotsialiseerumiselt kaasõpilastega. Keele mitte oskamise tõttu tekkisid pere ja kooli vahel kommunikatsioonivead. Pedagoogide sõnul kujunes probleemseks ka araabia keele tõlgi leidmine. Tuli leppida läbi kahe keele tõlkimisega, mistõttu läks tõlkes palju kaduma ning see oli väga ajakulukas.

Segaseks jäi lõpuni ka pagulaste tegelik päritolu ning lõpuks ei saadud ka päriselt teada, mis oli laste õige vanus. Pedagoogid tõid kitsaskohana välja ka pagulaste madala motiveerituse. ÜRO pagulasagentuuri (UNHCR) strateegia kohaselt on üheks eesmärgiks tõsta pagulaslaste kohanemist ja õpijõudlust (Education Strategy 2012-2016). Pagulaste kohanemine sõltub eelkõige nende enda motiveeritusest jääda elama sihtriiki. Siinkohal võib paralleeli tuua selle vahele, et nende madal motiveeritus võis tuleneda sellest, et varasemalt oli juba neile endile teada, et Eestisse ei kavatseta kauaks jääda. Antud koolis õppisid pagulased mõned kuud üle ühe õppeaasta.

Probleemiks oli ka pedagoogide jaoks tundmatu kultuur. Araabia kultuuriga polnud keegi varem õpetamisel kokku puutunud ning ei osatud ega julgetud neile läheneda. Linde (1997) sõnul võivad samad sõnad ja käitumismaneerid erinevates kultuurides tähendada totaalselt teisi asju. Sellest võivad tekkida kommunikatsioonivead ja valestimõistmised. Uurimusest selgus, et suhtlusel pagulastega ei teatud nende käitumistavasid, milline on optimaalne distants nendega suhtlemisel ning kas neile on vastuvõetav, kui neid puudutatakse. Tuli välja, et selleteemaline koolitus oleks olnud abistav.

Probleeme lahendati peamiselt koostöös teiste pedagoogidega. Lahenduste leidmiseks korraldati infotunde, koosolekuid ja ümarlaudu. Pedagoogid olid üksteise suhtes toetavad ning lahenduste saamiseks pöörduti julgelt üksteise poole. Õpetajate ja tugispetsialistide sõnul anti endast maksimum ning töötati selleks eraldatud vahendite piires nii hästi, kui suudeti.

Töö kitsaskohaks võib pidada autori vähest kogemust andmete analüüsimisel programmis QCAmap. Enne käesoleva töö koostamist oli olemas mõningane eelnev

kogemus, kuid nii suures mahus intervjuusid polnud autor enne analüüsinud. Lisaks puudus autoril varasem kogemus intervjuude läbiviimisega. Intervjuude käigus kerkis esile ka teemasid, mis jäid antud uurimusest välja, kuna ei langenud kokku uurimisküsimuste ega töö eesmärgiga. Töö autor peab antud teema edasist uurimist oluliseks, kuna pagulasteema on ühiskonnas väga aktuaalne ning oluline on, et õpetajate ettevalmistus pagulastega tegelemiseks oleks piisav ning koostöö oskuslik ja edukas. Teemat edasi uurides tuleks valimisse kaasata koole, kus on positiivne kogemus pagulaste õpetamisel, samuti võiks laiendada uuritavate ringi, kaasates näiteks ka tugiisikuid. Töö praktiline väärtus seisneb selles, et antud töö tulemusi saab kasutada koolituste ettevalmistamiseks teemadel, mida eduka koostöö puhul arvesse võtta ja kuidas neid töös rakendada. Edasi saaks uurida ka peamisi probleeme, mis pagulastega töötamisel on esile kerkinud ning leida neile lahendusi, et tulevikus antud kitsaskohti vältida.

Kokkuvõte

Antud bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on õpetajate ja tugispetsialistide arvamused nende koostööst koolis õppivate pagulaslaste toetamisel.

Töö teoreetilises osas on kirjeldatud erinevate autorite põhjal pagulaskriisi olemust, pagulaskriisi ja haridust ning kooli tugivõrgustiku ja koostööd. Teooria koostamisel on tuginetud erinevatele autoritele ja viidatud erinevatele varasematele uurimustele.

Teoreetilisest osast selgub, tugivõrgustiku olemasolu on oluline, et toetada pagulaste kohanemist. Võrgustiku pool saavad nad emotsionaalset ja praktilist tuge. Lisaks selgub, et õpetajad tunnevad puudujääke oma ettevalmistuses pagulastega tegelemiseks ning näevad kitsaskohana kolleegide infovahetust ning meeskonnatööd. Pagulaste õppe korraldamisel on koolil õigus teha muudatusi ja kohandusi nii õppeajas, õppesisus, õppeprotsessis kui ka õppekeskkonnas.

Bakalaureusetöö uurimismeetodiks on kvalitatiivne uurimisviis. Töö käigus koguti andmeid viielt õpetajalt ja tugispetsialistilt poolstruktureeritud intervjuude abil.

Andmeanalüüsi meetodiks oli temaatiline andmeanalüüs.

Andmete analüüsi tulemused näitasid, et õpetajad ja tugispetsialistid hindasid oma koostööd edukaks. Hästi oli nende arvates korraldatud infovahetus ning üksteist toetati töös. Puudust tunti koostööst perega, kuna seda takistas keelebarjäär. Raske oli leida ka arabi keele tõlke. Uuringust tulid välja ka peamised viisid, mida pagulaste õpetamiseks ja toetamiseks kasutati. Neile rakendati individuaalõpet. Alguses pandi kõige suurem rõhk eesti keele õppele, et sujuvalt saaks üle minna ka teiste ainete õppimisele. Klassidesse paigutati vanemad õpilased kokku ning nooremad eraldi. Tunnid, kus õpiti koos klassiga, olid eelkõige sotsialiseerumise ja eesti keele praktiseerimise eesmärgil.

Uurimuse tulemusena ning üldkokkuvõttena võib öelda, et antud kooli õpetajad ja tugispetsialistid omavahelises koostöös suuri puudujääke ei näinud. Suurima kitsaskohana toodi välja materjalide puudust ja keelebarjääri ning kindla struktuuri puudumist. Polnud kindlaid materjale, millest õppetööd läbi viies lähtuda. Üksteise suhtes kriitikat ei tehtud ning endast anti maksimaalselt kõik, et pagulasi ja kolleege toetada.

Märksõnad: pagulasõpilane, koostöö, meetodid, probleemid, lahendused

Summary

Teaching Refugee Children Based on a School in Tartu: Teachers' and Supporting Specialists' Opinions about Their Cooperation.

The aim of this bachelor's thesis is to find out how do the teachers and supporting specialists who teach refugee children in Estonia feel about their cooperation.

The theoretical part of the thesis is based on different authors and describes the nature of the current refugee crisis, its effect on education and the school's support structure and cooperation. The theoretical part concludes that the existence of a support structure is vital for the refugees who are settling in to a new environment as the structure provides them with emotional and practical support. In addition, the part concludes that teachers usually feel that they are not prepared enough for working with refugees and that they are not cooperating with their colleagues as much as they would like.

The research method used in this bachelor thesis is qualitative. The data for the research was collected from five teachers by doing semi-structured interviews with them. The research method used was thematic content analysis.

The results of this research showed that the teachers and specialists generally rated their cooperation well as they supported each other and exchanged information sufficiently often. However, language barrier restrained their communication with the refugee families as it was difficult to find Arab interpreters. The research also found out the main ways which were used to educate and support the refugee children. They were being dealt with individually and there was a larger focus on studying Estonian in the beginning in order for the children to be able to participate in the rest of the subjects. Older students were placed in the same grade, younger ones were placed in different grades to encourage communication with their peers and learning Estonian.

In conclusion, it can be said that the teachers and supporting specialists of that particular school did not see any problems in their cooperation, however, lack of references, language barrier and the absence of a firm teaching structure were seen as the major obstacles. Teachers and supporting specialists did not have firm materials to base on while the work was conducted.

Keywords: refugee students, partnership, methodology, problems, solutions

Tänuõnad

Sooviksin käesoleva bakalaureusetöö raames tänada uurimuses osalenud õpetajaid ja tugispetsialiste, kes leidsid aega ning olid nõus küsimustele vastama. Sooviksin tänada ka Rauli, kes aitas mind transkribeerimisega ja oli mulle toeks. Suur tänu ka mu perekonnale tagantuitsitamise eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kärt Puuraid

18.05.2017

Kasutatud kirjandus

Asser, H. (2015). *Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja sotsiaalne toimetulek Eesti üldhariduskoolis*. Külastatud aadressil <http://www.innove.ee/UserFiles/Muu%20kodukeelega/Uusimmigrant%C3%B5pilaste%20akadeemiline%20ja%20sotsiaalne%20toimetulek.pdf>.

Beirens, H., Hughes, N., Hek, R., & Spicer, N. (2007). Preventing Social Exclusion of Refugee and Asylum Seeking Children: Building New Networks. *Social Policy And Society*, 6, 219–230.

Braun V., Clarke V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. Qualitative Research in Psychology, 3 (2). 77-101.

Eesti Pagulasabi. (s.a.). *Kes on pagulane?*. Külastatud aadressil <http://www.pagulasabi.ee/kes-on-pagulane>.

Eesti teadlaste eetikakoodeks (2002). Eesti Teaduste Akadeemia. Külastatud aadressil http://www.akadeemia.ee/_repository/File/ALUSDOKUD/Eetikakoodeks2002.pdf.

Education Strategy 2012–2016 (2012). Geneva: UNHCR. Külastatud aadressil: <http://www.unhcr.org/5149ba349.html>.

Eurostat (2016). *Asylum statistics*. Külastatud aadressil http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Asylum_statistics.

Linde, V. D. (1997). Intercultural Communication within Multicultural Schools: Educational Management Insights. *Education*, 118(2). Retrieved from <https://www.questia.com/library/journal/1G1-20479491/interculturalcommunication-within-multicultural-schools>.

Kasemets, L., Asser, H., Hannust, T., & Rahnu, L. (2013). *Uusimmigrantõpilaste akadeemiline ja sotsiaalne toimetulek Eesti Üldhariduskoolis*. Külastatud aadressil [http://www.meis.ee/bw_client_files/integratsiooni_sihtasutus/public/img/File/MH13/Uuringu aruanne_MindPark.pdf](http://www.meis.ee/bw_client_files/integratsiooni_sihtasutus/public/img/File/MH13/Uuringu_aruanne_MindPark.pdf).

Kalmus, V., Linno, M. & Masso, A. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>.

Kivirüüt, K. (2015). *Välispäritolu õpilased ja nende toetamine koolis*. Külastatud aadressil https://valitsus.ee/sites/default/files/content-editors/failid/umberasustamine_paigutamine_haridus_.pdf.

Kond, J. (2016). *Juhtkonna ja tugispetsialistide arvamused uussisserändajate õpetamisest ja kohanemise toetamisest Eesti koolides*. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52881/kond_juta_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Linde, V. D. (1997). Intercultural Communication within Multicultural Schools: *Educational Management Insights*. *Education*, 118 (2). Retrieved from <https://www.questia.com/library/journal/1G1-20479491/interculturalcommunication-within-multicultural-schools>.

Pagulasküsimus. Vabariigi Valitsus. (2017). Külastatud aadressil <https://valitsus.ee/et/pagulased#randekava>

The UN Refugee Agency (2015). *Figures at a Glance*. (2015). Retrieved from <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>.

The UN Refugee Agency (2015). *Global trends. Forced displacement in 2015*. Retrieved from <https://s3.amazonaws.com/unhcrsharedmedia/2016/2016-06-20-global-trends/2016-06-14-Global-Trends-2015.pdf>.

Täpsustatud tegevuskava Euroopa Liidu ümberasustamise ja ümberpaigutamise tegevuste elluviimiseks. (2015). Külastatud aadressil https://valitsus.ee/sites/default/files/content-editors/failid/vastuvotmise_tegevuskava_08102015.pdf

Õunapuu L. (2014). *Kvalitatiivne ja Kvantitatiivne Uurimisviis Sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.

Lisad

Lisa 1. Poolstruktureeritud intervjuu kava

1. Milliseid meetodeid kasutatakse pagulaste toetamisel selles koolis?

- A) Rääkige üldiselt, kuidas on pagulaste õppetöö korraldatud?
- B) Milliseid meetodeid kasutate nende õpetamisel? Selgitage neid ja rääkige, kuidas need on töötanud?
- C) Kas kolleegide vahel on tekkinud erimeelsusi selles osas, milline oleks õigem meetod nende õpetamisel? Kuidas seda on lahendatud?

2. Kuidas toimib pagulaslastega töötavate pedagoogide koostöö?

- A) Kuidas näeb välja pagulastega tegelevate õpetajat omavaheline koostöö? Mitu inimest nendega tegelevad?
- B) Millised on Teie arvates kõige suuremad kitsaskohad? Mis sujub Teie arvates koostöö juures eriti hästi?
- C) Kuidas kolleegid üksteise tööd toetavad? Kas toimub pidev infovahetus?

3. Milliste probleemidega on pedagoogidel tulnud silmitsi seista ning kuidas neid on lahendatud?

- A) Milliste probleemidega on tulnud silmitsi seista nende lastega tegeledes?
- B) Kust ja millist abi olete saanud üle jüü kõivate murede korral?
- C) Kas muredega jäädakse pigem üksi või pöörduakse julgelt ka teiste asjasse puutuvate isikute poole?

4. Kuidas hindavad õpetajad oma ettevalmistust pagulastega tegelemiseks?

- A) Kas õpetajatele oli mingisugune ettevalmistus enne nendega tegelema asumist? Kas tundsite, et vajate koolitust?
- B) Kas tundsite, et Teie ettevalmistus oli piisav? Milles tundsite suuremaid vajakajäämisi?
- C) Mida oleksite teistmoodi teinud ning mis õnnestus Teie arvates hästi?
- D) Mida soovitaksite uutele pedagoogidele, kes seisavad samade ülesannete ees?

Lisa 2. Näide kodeerimisest

K: Kui te ütlete, et koostöö nägi välja väga hea, siis rääkige sellest lähemalt.

Õp4: Läbi kooli veebikeskkonna oli pigem suhtlemine. Kas lausa iga nädal,

Category Formation X

<input type="checkbox"/> C1: Pagulastega tegelevate õpetajat	<input type="checkbox"/> C11: Probleem lahendati koheselt	<input type="checkbox"/> C21: Kolleegide poolt kriitikat ei tulnu
<input type="checkbox"/> C2: Eesti keele lisaõpe	<input type="checkbox"/> C12: Pagulaste tulekust informeeriti	<input type="checkbox"/> C22: Üksteise toetamine
<input type="checkbox"/> C3: Lepiti kokku, et ei tohi küsida pä	<input type="checkbox"/> C13: Etteteatamise aeg tulekust oli li	<input type="checkbox"/> C23: Suhtlus vanematega probleem
<input type="checkbox"/> C4: Lapsed ei suhelnud pagulastega	<input type="checkbox"/> C14: Kokkusaamised	<input type="checkbox"/> C24: Araabia keele tõlgi leidmine ras
<input type="checkbox"/> C5: Infovahetus	<input type="checkbox"/> C15: Koolitused	<input type="checkbox"/> C25: Ei saadud aru, kuidas koostöö
<input type="checkbox"/> C6: Kooli poolsed tugiisikud	<input type="checkbox"/> C16: Koostöö vormi pidi ise välja are	<input type="checkbox"/> C26: Internetis oleva info kohandam
<input type="checkbox"/> C7: Probleemi korral aitasid tugiisiku	<input type="checkbox"/> C17: Katsetamise teel sobiva vormi	<input type="checkbox"/> C27: Keeruline tuge leida
<input type="checkbox"/> C8: Probleeme pagulastega ei esine	<input type="checkbox"/> C18: Hästi läinud asjad	<input type="checkbox"/> C28: Abi saamiseks suunati internet
<input type="checkbox"/> C9: Muresid ei olnud	<input type="checkbox"/> C19: Halvasti läinud asjad	<input type="checkbox"/> C29: Ise informatsiooni otsimine
<input type="checkbox"/> C10: Muredega abistasid ka teised	<input type="checkbox"/> C20: Kriitika vanemate poolt	<input type="checkbox"/> C30: Perel polnud korralikku tugiisik
<input type="checkbox"/> C31: Tugiisik kooli suhtes kriitiline	<input type="checkbox"/> C41: Suur ajakulu	
<input type="checkbox"/> C32: Ideede kogumine koolitustelt	<input type="checkbox"/> C42: Kitsaskohti polnud, kõik andsid	
<input type="checkbox"/> C33: Ebakindel informatsioon	<input type="checkbox"/> C43: Tõrjutuna tundmine	
<input type="checkbox"/> C34: Keeleõppe probleemid	<input type="checkbox"/> C44: Pagulasõpilaste valvamine	

C3

C19

C40

C3

C19

C41

C19

C4

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kärt Puuraid (sünnikuupäev: 28.04.1995)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose KOOLI TUGISPETSIALISTIDE JA ÕPETAJATE ARVAMUSED KOOSTÖÖST PAGULASTE ÕPETAMISEL ÜHE TARTU KOOLI NÄITEL

mille juhendaja on Karmen Trasberg,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 17.05.2017